

Le pouvoir des enseignants

Maurice Bouchard

Si le pouvoir est l'ascendance de fait ou de droit qu'exerce sur autrui un individu ou un groupe social, il a besoin, dans ses formes institutionnelles, de personnels spécialisés qui reçoivent délégation d'une part de son autorité. Etant entendu que son intensité peut aller de la simple influence jusqu'à la domination, il est important de comprendre quelle est la nature du pouvoir dont ces personnels disposent, notamment les enseignants.

Quand on se penche sur les questions d'éducation, on ne peut éviter d'en envisager l'Histoire tant il est vrai que, dans ce domaine, comme l'écrit Alain Bouvier dans un article publié au Québec expliquant les particularités du système éducatif français¹ : « importe aussi notre Histoire puisque tout ce qui ne semble pas logique est chronologique ».

En France particulièrement, sous l'ancien régime le rapport est complexe entre le pouvoir temporel qui dénie tout pouvoir politique à une Eglise « ultramontaine » mais confie, sous son contrôle, à une Eglise « gallicane » l'instruction et l'éducation des enfants, essentiellement ceux des classes dirigeantes.

Durant le Moyen-Age, les Cathédrales sont emblématiques de l'omnipotence de l'Eglise qui a la maîtrise de toute la vie spirituelle, intellectuelle, morale, éducative et même artistique et qui contrôle de sévère manière la production et la conservation des connaissances, lesquelles ne doivent pas contrevenir aux dogmes. La transmission des connaissances est de ce fait un monopole de l'Eglise : les universités à partir du 12^{ème} siècle, puis les collèges à partir du 16^{ème} siècle, tous établissements tenus par des ordres religieux. Son empreinte est encore sensible dans des formes scolaires et des dénominations encore en vigueur aujourd'hui.

A partir de la Renaissance les choses évoluent cependant, d'abord dans le domaine artistique qui se libère progressivement des contraintes dogmatiques pour célébrer également le prestige du pouvoir temporel : le Grand siècle et Versailles, en sont l'apogée.

¹ Bouvier, A. (2014) « Réflexions sur l'organisation du système éducatif français », *Télescope*, vol. 20, n° 2, p. 1-14

Le même mouvement se produit dans le domaine intellectuel, timidement à partir de l'invention de l'imprimerie, et de manière délibérée au 18^{ème} siècle, le siècle des Lumières, de l'Encyclopédie. Echappent également à l'emprise de l'Eglise, ce qui deviendra le « système d'information » et le « système de divertissement et loisirs ».

Le pouvoir symbolique

Il est donc nécessaire de distinguer du pouvoir spirituel, strictement religieux, s'exprimant dans le respect de rituels et de sacrements, un autre pouvoir qui peut être qualifié de « symbolique » dans la mesure où il agit sur les esprits, les fait changer, évoluer, et si l'on veut parler le langage des neurosciences, modifie la structure cérébrale des individus en faisant se multiplier leurs connexions neuronales. Ce pouvoir symbolique se manifeste au travers de thèmes et concepts immatériels à signification morale et culturelle et peut utiliser plusieurs vecteurs : l'art (sous toutes ses formes), l'enseignement et ce qu'on appelle aujourd'hui le système d'information ainsi que, plus récemment, le système de divertissement et loisirs.

Après la Révolution, le pouvoir temporel, tirant sa légitimité de la volonté du peuple, devient pouvoir politique, de plus en plus sous influence économique et financière. Mais il faudra presque un siècle pour que l'Eglise doive abandonner sa mainmise sur l'enseignement (lois de 1881-1883 et de 1905). Sous la 3^{ème} République, l'Etat confie à l'école gratuite, obligatoire et laïque la mission d'éducation populaire exercée précédemment par l'Eglise par d'autres voies, mission confirmée en 1932, lorsque l'Instruction publique devient l'Education nationale. L'enseignement secondaire, accueillant les enfants des catégories sociales dirigeantes, n'est pratiquement pas touché, gardant les formes acquises sous l'ancien régime et surtout sous le 1^{er} Empire. Il semble qu'aujourd'hui cette mission d'éducation ne fasse pas l'unanimité (mais l'a-t-elle réellement toujours faite ?) : soit on en demande trop à l'Ecole, soit on estime qu'elle (c'est-à-dire l'Etat) n'a pas à s'en mêler, les enseignants étant eux-mêmes très partagés sur ce sujet.

Depuis la fin du 19^{ème} siècle et jusque dans les années 1960, c'est donc l'Etat républicain qui, outre le pouvoir politique, assume désormais une large part du pouvoir symbolique par l'intermédiaire d'organes institutionnels régissant l'Information, la Culture, la Jeunesse, les Sports, l'Enseignement supérieur, la Recherche, l'Education, l'Instruction (monopole de la collation des grades), et même la Formation professionnelle.

Ce pouvoir symbolique est très puissant et s'il n'est pas au service de doctrines prônant liberté, justice sociale, égalité et respect des droits humains, son étroite association à des pouvoirs politiques dévoyés peut donner naissance à des totalitarismes comme ceux dont le 20^{ème} siècle a été fécond ou, comme les événements récents l'ont montré, à des monstres idéologiques.

De nos jours, le pouvoir spirituel semble s'être amoindri, le pouvoir politique s'affaiblit et le pouvoir symbolique est dispersé. L'enseignement, domaine pourtant encore étroitement contrôlé par l'Etat, voit sa mission de transmission des connaissances maintenant disputée par des médias de plus en plus sophistiqués. Malgré tout, cette autorité de la Connaissance autrefois délivrée avec circonspection aux seules personnalités méritant de la recevoir, entretenue par

l'Eglise dans l'enseignement durant des siècles, semble toujours prégnante comme en témoignent les débats actuels autour de la notion de compétence.

La connaissance

Nous assistons depuis peu à une phase d'accélération (exponentielle ?) d'un mouvement, assez lent jusqu'à nos jours, conduisant à la mise à disposition du plus grand nombre, éventuellement de tous, des connaissances ou savoirs (la terminologie n'est pas encore précise) qui, elles-mêmes ou eux-mêmes augmentent de la même manière. Imprimerie, presse, cinéma, téléphonie, photographie, enregistrement des sons, des images, TSF, télévision, presse et édition de masse, diversifiées selon les intérêts et les âges des lecteurs, informatique, Internet, chacune de ces technologies évoluant rapidement et surtout, depuis moins de trois décennies, chacune se combinant aux autres : multimédia, « numérique »... Et ce n'est pas fini.

La valeur de la Connaissance a également subi une modification importante, notamment au cours des Trente Glorieuses où elle a progressivement perdu le statut quasiment sacré qu'elle possédait auparavant lorsqu'elle était l'expression d'un idéal, spirituel d'abord (ancien régime), puis social et culturel (République). En conséquence, l'Ecole a perdu de son sens premier - transmission de la Culture - dans la mesure où, de nouveaux types d'emploi abondant à tous les niveaux, la réussite dans les études, même modeste, signifiait une possibilité d'ascension sociale par l'accession à une situation professionnelle. Louis Chauvel²

a bien analysé les mécanismes amenant, à ce moment, à la croissance des classes moyennes dont le rapport à l'Ecole s'est avéré étroit (« *l'Ecole comme lieu de formation, comme lieu de reproduction de ces mêmes classes moyennes, enfin comme pourvoyeur principal d'emploi dans le système scolaire, universitaire, de recherche et plus généralement dans le système d'Etat-providence* »).

La Connaissance ne conserve aujourd'hui qu'une **valeur d'usage**, quand l'acquisition de savoirs est nécessaire à l'exercice d'un métier ou d'une profession (à quelque niveau que ce soit), ou une **valeur d'échange** pour réussir un examen, obtenir un diplôme, passer le cap d'une sélection ou appartenir à un groupe social donné. Valeur d'usage et valeur d'échange sont d'ailleurs diversement appréciées par les différents groupes sociaux.

Ecole et société

En effet, il faut constater que, au fil du temps, la structure sociale ne s'est que peu modifiée. Aux noblesses, d'épée et de robe, se sont substitués divers groupes sociaux qui détiennent un pouvoir maintenant économique et financier, issu de l'organisation et du financement de la production des biens et de leur distribution. A l'Eglise ont succédé, dans l'exercice du pouvoir symbolique, d'autres groupes sociaux qui participent à la création et à la diffusion des connaissances, à l'information, à l'instruction et à l'éducation de la jeunesse, à la création artistique, au divertissement et aux loisirs.

² Louis Chauvel « La déstabilisation des classes moyennes » (article en ligne). « Les classes moyennes à la dérive » Seuil 2006.

Un « Tiers Etat » existe toujours, constitué de ceux qui n'ont pas ou peu de pouvoir. Est-ce la classe moyenne, elle-même tendant à se partager en « classe moyenne supérieure » détentrice d'une part du pouvoir symbolique et en « classe moyenne inférieure » en voie de déclassement, craignant de rejoindre une troisième strate dite « couches populaires » ?

Si, comme le pense Thomas Piketti³, les Trente Glorieuses n'ont été qu'un accident de l'histoire économique, il faut s'attendre, si rien ne change, à l'accélération du déclassement de la classe moyenne, perceptible depuis quelques années et que le même Louis Chauvel constate dans ses différents écrits.

Les classes dirigeantes et les classes moyennes supérieures n'ont pas de problème avec le système scolaire. Détentrices d'un important capital intellectuel et culturel, elles n'utilisent pas le système scolaire comme le moyen principal mais plutôt comme une aide à l'instruction et à l'éducation de leurs enfants, pour la plupart scolarisés dans des établissements réputés, sélectifs, publics ou privés, en France ou à l'étranger, ce que leur permettent leurs revenus importants. La valeur d'usage et la valeur d'échange des connaissances sont, pour leurs enfants, en adéquation. Pour eux, la méritocratie - endogène - a du sens.

Il est à craindre que les couches populaires aient largement perdu confiance en l'Ecole dont elles saisissent d'autant moins les exigences que, pour elles, les connaissances transmises par le système scolaire n'ont pas (ou peu) de valeur d'usage et que la valeur d'échange s'avère à peu près nulle. Egalité des chances, méritocratie, ne leur sont plus perceptibles.

Or, il semble que tous les raisonnements au sujet du système éducatif ne prennent en compte que la question de la classe moyenne qui, elle, est encore habitée par l'espoir d'ascension sociale par la réussite scolaire de ses enfants, tout en étant de plus en plus souvent déçue et frustrée, l'adéquation entre valeur d'usage et valeur d'échange des savoirs n'étant pas toujours au rendez-vous en raison de la situation de l'emploi. En effet, l'école est toujours perçue comme une « *agence de sélection et de recrutement, essentielle pour les nouvelles classes moyennes, mettant en jeu avant tout les critères d'une gestion bureaucratisée des carrières, selon une représentation du mérite se voulant objective et permettant une prévisibilité maximale des trajectoires* » (Louis Chauvel). Mais du fait de l'inadéquation entre la progression démographique des classes moyennes et la faible croissance du nombre d'emplois, l'ascenseur social se charge de moins en moins de passagers et le système scolaire n'y peut rien car ce n'est pas lui qui crée les emplois. L'égalité des chances pose question, la méritocratie apparaît comme une voie particulièrement étroite où l'on commence à se demander quelle est la source du mérite.

Les enseignants

Quant aux enseignants, nous ne sommes plus conscients que ce « corps social » est apparu assez récemment. Alors qu'autrefois l'enseignement des enfants des classes dirigeantes était exercé par des « personnels » n'appartenant pas à ces catégories sociales (esclaves dans l'antiquité, puis plus tard religieux des ordres

³ Thomas Piketti « Le capital au XXIème siècle » Seuil - 2013.

enseignants ou encore précepteurs et gouvernantes au statut proche de celui des domestiques), au 19^{ème} siècle les professeurs laïcs accèdent à la petite bourgeoisie ; à la fin du 19^{ème} et au début du 20^{ème} les instituteurs deviennent de petits notables. A partir des années 1960 tous ces enseignants constituent ensemble une grande part de la classe moyenne.

Si la plupart d'entre eux utilisent le pouvoir qui leur est délégué en conformité avec leur mission, certains ont pu l'utiliser pour souligner leur supériorité intellectuelle et culturelle, d'autres pour s'affirmer contre une institution jugée trop pesante, d'autres enfin pour pratiquer une forme d'enseignement coercitive, à une époque, pas si lointaine, où les enfants étaient encore considérés comme de petites créatures destinées à être dressées plutôt qu'éduquées.

Ce pouvoir est cependant encore perçu de manière sensible par la population, les parents d'élèves en premier, ce qui n'est pas toujours de nature à améliorer les relations entre les parties en cause. Et bien que l'enseignement soit le seul domaine de pouvoir symbolique restant strictement règlementé, contrôlé et évalué, (les modalités de cette évaluation étant d'ailleurs de plus en plus remises en question), les enseignants, paradoxalement, sont eux-mêmes de plus en plus contestés car les fondements de leur pouvoir sont devenus obsolètes et l'autorité qu'il leur conférait tend à s'estomper.

Cette crise est accentuée par le développement du « numérique » : la puissance des ordinateurs ne cesse d'augmenter, les données peuvent être mises en ligne en volume de plus en plus important et partagées de façon instantanée, pour un coût modique voire nul, les technologies existantes - traitant les images et les sons - télévision, téléphones, vidéo - peuvent être combinées entre elles pour assembler des données et produire des multimédias accessibles facilement. Les conditions d'utilisation de ces technologies s'en trouvent considérablement modifiées, dans l'espace et dans le temps (télévision interactive, smartphones par exemple...).

Tous les domaines de la vie sont concernés : l'organisation du travail, la production, la hiérarchie dans les entreprises, le commerce, les relations avec les clients, la médecine, l'environnement, le commerce, l'alimentation, les déplacements, les transports et, bien sûr, l'Education, l'Ecole.

Les connaissances sont maintenant à la disposition de tout le monde, à tout moment et en tous lieux grâce aux tablettes et autres smartphones. Mais les connaissances maintenant disponibles sans contraintes sont-elles réellement accessibles ?

Tout cela induit des changements importants dans nos manières de vivre, de travailler, de nous distraire, de nous cultiver, et sans doute, à terme, dans nos manières de penser.

Il serait absurde de vouloir s'opposer à quelque chose qui apparaît comme inéluctable, ou de l'ignorer comme l'ont fait une grande partie des enseignants vis-à-vis de l'audiovisuel il y a quelques décennies ou de l'informatique plus récemment.

Comment, dans ces conditions les enseignants peuvent-ils reconquérir ce pouvoir qui leur échappe ?

Et plus généralement comment restaurer le pouvoir symbolique ?

Si personne n'y prend garde, ou si l'on n'invoque que des solutions issues du passé, le « corps social enseignant » tel que nous le connaissons risque de disparaître, n'ayant représenté qu'une parenthèse dans l'Histoire de l'Éducation.

Actuellement, le pouvoir symbolique est de moins en moins exercé par l'État : liberté de la presse et des médias audiovisuels, liberté de création artistique, relative liberté de recherche scientifique.

Nous vivons non pas une crise de l'enseignement mais une crise beaucoup plus générale du pouvoir symbolique qui n'est plus sous tendu par un idéal et dont les quatre domaines d'expression (les arts, l'information, le divertissement-loisirs et l'enseignement), dépendant de plus en plus de facteurs économiques et financiers, sont en crise plus ou moins perceptible, caractérisée par le mélange des genres. On fait de moins en moins la différence entre l'information, le divertissement, l'art, le loisir et l'enseignement. **Dispersé, peu reconnaissable, le pouvoir symbolique est à la merci de qui aura les moyens de s'en emparer.**

Le rassemblement national du 11 janvier 2015⁴ peut laisser quelque espoir quant à la possibilité de redonner un contenu démocratique et humaniste au pouvoir symbolique, quels que soient ses moyens d'expression. A ce propos, il faut insister sur le fait que l'École devient un sujet de réflexion sur les raisons de la perte de l'idéal républicain pour une partie de la population, et notamment chez des enfants et des adolescents.

Jules Ferry a été confronté à une situation qui n'était pas sans analogies avec la situation actuelle⁵, et l'École fut pour lui un des moyens de restaurer le pouvoir symbolique. L'entreprise fut difficile, les oppositions nombreuses et parfois virulentes (il fut l'homme politique le plus haï de son temps), comme elles vont l'être dans les débats difficiles qui ne vont pas manquer de se tenir.

Il va falloir procéder à de douloureuses révisions. Les enseignants vont devoir accepter la mission que leur confère leur statut de fonctionnaires de l'État, à savoir garantir les valeurs démocratiques et républicaines, au niveau où chacun se situe, très certainement à l'école primaire et au collège, mais aussi au lycée et en tous lieux où l'on fait œuvre d'instruction, d'éducation et de formation. Leur pouvoir n'est pas seulement le pouvoir lié aux savoirs et à leur transmission. Il est tout entier contenu dans leur capacité à aider chaque enfant et chaque adolescent à se construire comme « être humain », et à ce sujet, il n'est pas inutile de se remettre en mémoire « *les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* » par un résumé de l'avant-propos d'Edgar Morin⁶.

⁴ La rédaction de ce texte, commencée fin 2014, s'achève après les événements de la semaine du 7 au 11 janvier 2015.

⁵ Mona Ozouf « Jules Ferry, la liberté et la tradition » Gallimard - 2014.

⁶ Edgar Morin « Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur » élaboré pour l'UNESCO -1999. « Relier les connaissances, le défi du 21^{ème} siècle » Seuil -1999.

1. *Les cécités de la connaissance : l'erreur et l'illusion. La connaissance ne peut être considérée comme un outil que l'on peut utiliser sans examiner sa nature. Aussi la connaissance de la connaissance doit-elle apparaître comme une nécessité première [...]. Il s'agit d'armer chaque esprit dans le combat vital pour la lucidité.*

2. *Les principes d'une connaissance pertinente. [...] La suprématie d'une connaissance fragmentée selon les disciplines rend souvent incapable d'opérer le lien entre les parties et les totalités et doit faire place à un mode de connaissances capable de saisir les objets dans leurs contextes, leurs complexes, leurs ensembles [...]*

3. *Enseigner la condition humaine. L'être humain est à la fois physique, biologique, psychique, culturel, social, historique. C'est cette unité complexe de la nature humaine qui est complètement désintégrée dans l'enseignement, à travers les disciplines, et il est devenu impossible d'apprendre ce que signifie être humain. Il faut la restaurer, de façon à ce que chacun, où qu'il soit, prenne connaissance et conscience à la fois de son identité complexe et de son identité commune avec tous les autres humains. [...]*

4. *Enseigner l'identité terrienne. Le destin désormais planétaire du genre humain est une autre réalité clé ignorée par l'enseignement. La connaissance des développements de l'ère planétaire qui vont s'accroître dans le XXIème siècle, et la reconnaissance de l'identité terrienne, qui sera de plus en plus indispensable pour chacun et pour tous, doivent devenir un des objets majeurs de l'enseignement. [...]*

5. *Affronter les incertitudes. Les sciences nous ont fait acquérir beaucoup de certitudes, mais nous ont également révélé au cours du XXème siècle d'innombrables domaines d'incertitudes. L'enseignement devrait comporter un enseignement des incertitudes qui sont apparues dans les sciences physiques, les sciences de l'évolution biologique et les sciences historiques. [...]*

6. *Enseigner la compréhension. La compréhension est à la fois « moyen » et « fin » de la communication humaine. Or, l'éducation à la compréhension est absente de nos enseignements. La planète nécessite dans tous les sens des compréhensions mutuelles. Etant donné l'importance de l'éducation à la compréhension, à tous les niveaux éducatifs et à tous les âges, le développement de la compréhension nécessite une réforme des mentalités. Telle doit être l'œuvre pour l'éducation du futur. [...]*

7. [...] *L'éthique du genre humain. L'éthique ne saurait être enseignée par des leçons de morale. Elle doit se former dans les esprits à partir de la conscience que l'humain est à la fois individu, partie d'une société, partie d'une espèce. Nous portons en chacun de nous cette triple réalité. Aussi, tout développement vraiment humain doit-il comporter le développement conjoint des autonomies individuelles, des participations communautaires et de la conscience d'appartenir à l'espèce humaine. [...] » (Edgar Morin).*

Il sera sans doute indispensable d'organiser les établissements, et peut-être aussi le système scolaire dans son ensemble, afin qu'ils deviennent « système

apprenant ». Pour ceux que l'expression pourrait étonner, on peut reprendre un extrait d'un ouvrage d'Alain Bouvier⁷.

« Une organisation intelligente ou apprenante est un système d'action, de conduite de l'action et d'apprentissages collectifs, qui s'organise pour apprendre en permanence, capitaliser ses savoir-faire et ses compétences, pour les transmettre et se transformer volontairement pour atteindre ses objectifs en fonction des évolutions de son environnement, de ses ressources, de sa culture et des représentations des groupes d'acteurs en son sein. Pour cela, elle s'appuie sur les techniques de résolution de problèmes, les simulations et les expérimentations, la régulation de ses procédures, la remise en question de ses processus et sur une adaptation permanente à son environnement [...] Elle assure une veille épistémologique, ontologique, éthique, scientifique et technologique. Elle se préoccupe de l'accompagnement des acteurs et cherche à maintenir un climat propice au développement de leur curiosité, de l'innovation, de l'expérimentation, de la pratique de risque calculé ».

Un système est considéré comme intelligent lorsqu'il est articulé à son environnement, lorsque, imprégné d'une culture de la qualité, il est structuré autour de processus régulièrement évalués et remis en question, lorsqu'il vise à privilégier les apprentissages (des acteurs, des équipes, des sous-systèmes et du système lui-même), et donc lorsqu'il s'emploie à tirer la leçon de ses erreurs et de ses dysfonctionnements.

Pour tirer parti de l'intelligence collective du système, *« une grande vigilance à l'incertain et aux aléas est nécessaire, mais aussi une pratique de la communication (interne et externe), ainsi que de la coopération généralisée des sous-systèmes entre eux et de la valorisation des partenariats. [...] Au sein d'un système intelligent on ne s'emploie pas seulement à transmettre des connaissances supposées être efficaces pour la résolution de problèmes. On veille surtout à caractériser les conditions cognitives, matérielles et socioculturelles propices à les rendre pertinentes et à leur donner une efficacité maximale, notamment par une vigilance sur le climat relationnel, la qualité des résultats et la correction des dysfonctionnements ».*

Placés dans un cadre ainsi redéfini en accord avec toute la société (selon des modalités à inventer - c'est le rôle des responsables politiques, s'ils veulent bien ne plus considérer la question de l'enseignement comme un enjeu uniquement politique), les enseignants retrouveraient un pouvoir symbolique, légitimé non par la religion de la Connaissance pour elle-même, mais par le souci d'utiliser celle-ci à la fois pour aider les jeunes êtres à se construire, à s'édifier (dans tous les sens du mot) et à se nourrir d'elle et de son sens retrouvé.

⁷ Alain Bouvier « Management et sciences cognitive s » PUF - 2004.

« La gouvernance des systèmes éducatifs » PUF -2007.

« Vers des établissements scolaires apprenants- Perspectives pour la conduite du changement » Canopé Editions 2014.